

*Cristina Arriaga Sanz, Baikune de Alba Eguiluz, Maricel Totoricagüena Martín
Et Francisco José Cuadrado Méndez*

Páginas/ Pages 131-153

HISTORIAS QUE EMOCIONAN: GRABACIÓN, CREACIÓN Y EDICIÓN SONORA COMO EXPERIENCIA COLABORATIVA EN LA UNIVERSIDAD

STORIES THAT MOVE: SOUND RECORDING, CREATION AND EDITION AS A COLLABORATIVE EXPERIENCE IN THE UNIVERSITY

**Cristina Arriaga Sanz⁽¹⁾, Baikune de Alba Eguiluz⁽¹⁾, Maricel
Totoricagüena Martín⁽²⁾ Et Francisco José Cuadrado Méndez⁽³⁾**

⁽¹⁾ Universidade do País Basco (Espanha)

⁽²⁾ Universidade da Cantábria (Espanha)

⁽³⁾ Universidade Loyola da Andaluzia (Espanha)

Email: cristina.arriaga@ehu.eus; baikune.dealba@ehu.eus; totoricam@uncan.es;
fjcuadrado@uloyola.es

Recibido: 03/12/2016

Aceite: 28/12/2016

Publicado: 14/09/2017

RESUMEN:

Este proyecto, que forma parte de la red colaborativa UniTICarte, surge de la necesidad de vincular los procesos educativos con la sociedad en la que se insertan. Se parte de la investigación biográfico-narrativa y, concretamente, de los microrrelatos autobiográficos. Este planteamiento inicial da lugar a la creación musical y sonora a partir de una escucha atenta de las citadas historias de vida y al reconocimiento e identificación de las emociones que surjan, contribuyendo, a su vez, al desarrollo educativo-emocional. La propuesta educativa interuniversitaria se lleva a cabo con estudiantes del Grado de Maestro. Mediante prácticas fonográficas se crea un amplio repositorio de experiencias vitales en las que estén representadas todas las franjas etarias de la ciudadanía. El proyecto en su globalidad tiene un impacto importante en sus dimensiones social, emocional y educativa, con resultados de participación significativos.

Arriaga Sanz, C., Alba Eguiluz, B. de, Totoricagüena Martín, M., Cuadrado Méndez, F. J. (2017). Historias que emocionan: grabación, creación y edición sonora como experiencia colaborativa en la Universidad. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 12, setembro, 2017, 131-153. ISSN: 2182-018X

Palabras clave:

educación musical, redes colaborativas, proyectos artísticos, educación emocional, formación inicial del profesorado

ABSTRACT:

This project is part of the collaborative network UniTICarte. It arises from the need to connect the educational process within the society in which they are inserted. It is part of the biographical-narrative research; that is specifically, autobiographical micro-stories. This initial approach results in musical and sound creations from an attentive listening of those life stories and the recognition and identification of emotions that arise. The project contributes to the emotional development. The inter-university educational proposal is carried out with teacher training students. An extensive repository of vital experiences, in which all the age groups of citizenship are included, is created through phonographic practices. The overall project has an important impact on its social, emotional and educational dimensions. It obtained significant results for the participants.

Keywords:

Music education, collaborative networks, artistic projects, emotional education, initial teacher training

1. Introducción

El aprendizaje centrado en el estudiante recomienda crear propuestas donde los estudiantes participen, y desarrollen autonomía y poder de decisión en su propio proceso de aprendizaje. En este sentido, es fundamental que los estudios artísticos tiendan a ser abordados desde proyectos interdisciplinarios y transversales, donde se movilicen contenidos relacionados con circunstancias reales, para aprender a ser, a convivir en sociedad a través de actividades realizadas en las aulas y fuera de ellas, para educar en ciudadanía y valores (Alcón, 2014).

Además, como nos recuerda Santos Guerra (2105), será imprescindible que exista una disposición emocional favorable al aprendizaje; esta dimensión de la persona no solo es fundamental para ser y para vivir sino porque es, como decíamos, esencial como requisito del aprendizaje. Hoy día es aceptado por la mayoría de los

docentes que las emociones están presentes en los procesos de enseñanza aprendizaje y que influyen en ellos estimulándolos o dificultándolos. El investigador en neurociencia Francisco Mora asegura que el elemento esencial en el aprendizaje es la emoción porque solo se puede aprender aquello que se ama, aquello que le dice algo nuevo a la persona y le hace salir de la monotonía: “sin emoción no hay curiosidad, no hay atención, no hay aprendizaje y no hay memoria” (Mora, 2013). Una experiencia marcada emocionalmente es mejor recordada, especialmente por la conexión entre el hipocampo (centro nuclear de la memoria permanente) y la amígdala, donde se representan nuestras emociones. Un planteamiento similar es el expuesto por Tajadura-Jiménez y Västfjäll (2008) o Peter y Beale (2008), acerca del beneficio que las experiencias positivas y los estados de excitación tienen para la memorización de eventos.

Como han reportado distintos estudios (Sloboda; Juslin, 2001; Balkwill; Thompson; Matsunaga, 2004) la música puede transmitir emociones que son reconocidas universalmente, evidenciando que la vinculación entre música y emoción es un fenómeno transcultural (Fritz *et al.*, 2009). Algunos trabajos se han centrado incluso en la constatación de emociones intrínsecamente musicales, como es el caso del realizado por Zentner *et al.* (2008), que presenta un sistema de medición de las emociones específicamente musicales (Geneva Emotional Music Scale) a partir de los resultados de cuatro estudios de campo sobre una muestra de más de 1400 sujetos. De especial interés para el presente proyecto es el realizado por Mohn *et al.* (2011), que parte de la teoría neuro-cultural de Ekman (Ekman; Friesen, 1971; Ekman; Levenson; Friesen, 1983) acerca de la existencia de 6 emociones básicas que son identificables universalmente a través de la expresión facial. En este estudio, 18 piezas musicales compuestas expresamente considerando las emociones que cada una podía transmitir, eran expuestas a 115 participantes, quienes debían asociar una de las 6 emociones básicas a cada una de las piezas. De acuerdo con el constructo de Ekman, estas emociones son: alegría, tristeza, odio, sorpresa, miedo y asco.

Los resultados mostraron que “estas seis emociones básicas fueron perceptibles en segmentos musicales previamente desconocidos por los oyentes [...], siendo felicidad y tristeza las más fáciles de clasificar. Por otra parte, la capacidad de clasificar las emociones musicales no estaba relacionada con la niñez o la juventud, la instrucción musical o los rasgos de personalidad” (Mohn *et al.*, 2011: 503). Los resultados positivos de este estudio ponen de manifiesto la relación entre la percepción de emociones a través de la música y las reconocibles a través de otras formas de expresión humana.

Este reconocimiento (y vivencia) de emociones a través de la música puede tener un impacto positivo en la educación, y de forma más concreta, en el desarrollo de la inteligencia emocional de los alumnos. Por un lado, la actividad musical puede incrementar la sensibilidad emocional (Hunter; Schellenberg, 2010) y en particular la sensibilidad a las emociones suscitadas por el discurso hablado (Thompson *et al.*, 2004), algo que guarda relación directa con algunos de los objetivos del presente proyecto. Por otro la música, en particular la participación en actividades musicales grupales y la creación musical parecen tener un impacto en el grado de empatía (Rabinowitch, 2013; Kalliopuska; Roukonen, 1986).

Por otra parte, los cambios surgidos en la nueva sociedad de la información plantean la necesidad de crear proyectos basados en el diálogo, la comunicación y la participación de toda la comunidad.

Estos elementos contribuyen en la implicación de los estudiantes y les proporcionan herramientas para adquirir competencias que les permitan aprender a lo largo de la vida (Durán; Flores, 2015). Igualmente, en este contexto adquiere protagonismo la competencia cooperativa, entendida como un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes necesarias para un trabajo en equipo efectivo (Cannon-Bower; Salas, 1997). Así, la cooperación se erige como una competencia clave que posibilita, igualmente, el desarrollo de habilidades y actitudes democráticas (Durán, 2009). De acuerdo con esta idea, es preciso que se ofrezca a los estudiantes oportunidades para trabajar juntos, propiciando el diálogo e intercambio de ideas.

Igualmente relevante será impulsar las habilidades y competencias relacionadas con la creatividad que, aunque son imprescindibles hoy día, a menudo denotan escasa relevancia en los centros creativos. Para ello, hay que fomentar que el alumnado sea creativo ofreciendo confianza y valorando cualquier esfuerzo creativo que realicen, de este modo Csikszentmihalyi (1998) señala que hay que trabajar con el alumnado para que sea original y competente.

Por último, otro aspecto que cobra actualidad, desde el punto de vista de la formación inicial y continua, es el desarrollo de las TIC -y de manera particular Internet-, que hacen posible no solo el acceso a documentos, grabaciones, archivos multimedia, sino también a la comunicación con compañeros, colegas y expertos de cualquier parte del mundo (Giráldez, 2005). De hecho, una de las líneas claves de este trabajo será entender la tecnología como un recurso para enriquecer la experiencia musical (Webster, 2002), para facilitar la adquisición conjunta de las competencias transversales y para diseñar propuestas creativas e innovadoras, y comunicarse básicas en la formación inicial del profesorado (Giráldez, 2013). Esto implica una adaptación por parte de estudiantes y docentes a nuevos métodos de trabajo para poder responder de forma adecuada a multitud de situaciones diferentes.

2. Puesta en marcha de la propuesta: Historias que emocionan

Partiendo de estos principios que inciden en el aprendizaje centrado en el estudiante, en el desarrollo de la disposición emocional, de la competencia cooperativa y de las TIC y, principalmente, de la necesidad de crear proyectos basados en el diálogo, la comunicación y la participación de toda la comunidad para vincular los procesos educativos en todas sus manifestaciones con la sociedad que los ampara y articula, surge este proyecto, "Historias que emocionan". Actualmente se está desarrollando en cinco universidades españolas: Universidad del País Vasco, Universidad de Cantabria, Universitat Jaume I de Castellón, Universitat de les Illes Balears y Universidad Loyola Andalucía.

Los estudiantes que toman parte en el proyecto son alumnos y alumnas de los Grados de Maestro en Educación Primaria y Maestro en Educación Infantil, de distintos cursos, según el plan de estudios de cada universidad. La actividad se ha encuadrado dentro de algunas asignaturas relacionadas con la Expresión Musical.

Los objetivos principales de este proyecto son:

- Indagar sobre las posibilidades de creación y expresión artística en el campo sonoro y musical que ofrece la conexión emocional generada a través de la escucha de historias anónimas.
- Utilizar los recursos tecnológicos disponibles, aprendiendo a usar algunas herramientas relacionadas con la grabación y edición del sonido, y las plataformas y redes sociales para la difusión del trabajo realizado.
- Llevar a cabo una experiencia interuniversitaria que potencie la adquisición de competencias básicas y transversales, la creatividad, el trabajo en equipo y la sensibilidad artística y didáctica.

2.1. Selección de las historias

Se parte de la investigación biográfico-narrativa y, más concretamente, del acceso a una gran cantidad de historias de vida de diverso calado. No en vano, se trata de una valiosa herramienta tanto en el mundo de los significados identitarios como en el conocimiento cotidiano presente en todo proceso de construcción personal y social. Este planteamiento inicial da lugar a la creación musical a partir de una escucha atenta de las citadas historias de vida, desarrollando la creatividad, y al reconocimiento e identificación de las emociones que surjan, contribuyendo, a su vez, al desarrollo educativo-emocional.

En consonancia con todo ello, esta propuesta educativa cuenta con las siguientes fases:

Primeramente, los estudiantes deben recopilar en archivos sonoros historias de vida anónimas, breves relatos de un minuto de duración. Mediante prácticas fonográficas (técnicas de grabación de audio), se ha creado un repositorio de experiencias vitales, recuerdos, anécdotas. Cada estudiante ha seleccionado tres posibles narradores, de diferentes franjas de edad (infancia y adolescencia,

adultos, personas mayores). Para facilitar el proceso de grabación de las historias se ha ofrecido la posibilidad de entrevistarse previamente con cada narrador/a, explicando con detalle la actividad, con el fin de crear confianza y dar pie a que piense en la historia que quiere compartir.

La información referente a esta fase se ha recogido en una plantilla que incluye fecha de grabación, lugar, edad de la persona, sexo, y otros aspectos relevantes para el proyecto. Además, se ha creado una página de Facebook de acceso restringido a los participantes en el proyecto, en la que compartir sus producciones, ideas o comentarios, con la intención de fomentar la comunicación entre el alumnado de las universidades participantes.

Posteriormente, los estudiantes han formado equipos de trabajo de cuatro personas para abordar la fase creativa, de carácter musical. A través de una metodología cooperativa, la escucha atenta de cada historia ha provocado diferentes respuestas emocionales. De entre todas las historias recopiladas se han seleccionado entre 3 y 6, una por cada franja de edad.

2.2. Trabajo sobre las emociones

Si bien, como hemos expuesto, el reconocimiento de las emociones que la música es capaz de transmitir es inherente al ser humano, adquirir la conciencia del reconocimiento de dichas emociones requiere de un trabajo específico, especialmente cuando el propósito es identificar los elementos musicales que contribuyen a generar cada emoción y utilizar esos elementos en una creación propia.

En la puesta en práctica del proyecto se ha trabajado, como indicábamos anteriormente, sobre el paradigma de las 6 emociones básicas de Ekman. En las distintas universidades, y de acuerdo a las circunstancias específicas de contenidos a impartir, temporalización y formación previa, se han desarrollado iniciativas orientadas a facilitar el reconocimiento de las distintas emociones y de los parámetros musicales que las vehiculan.

Una de las actividades previas realizadas de forma común en las distintas universidades ha sido la audición de piezas musicales

con diferencias de estilo, tonalidad, instrumentación, textura, tempo, etc., pidiendo en cada caso a los alumnos que identificaran la o las emociones básicas que cada pieza musical les transmite.

Posteriormente, se ha debatido en grupo acerca de qué parámetros de cada pieza consideraban los estudiantes que eran los que, de forma predominante, transmitían una u otra emoción.

La realización de esta actividad ha tenido una doble utilidad, pues ha permitido articular un proceso que posteriormente se ha repetido en el proceso de escucha y análisis de las historias de vida grabadas, para identificar y consensuar dentro de cada grupo de alumnos la o las emociones principales identificadas en cada historia.

El resultado del análisis de las emociones percibidas en las distintas historias de vida puede verse reflejado en la siguiente tabla, que recoge la frecuencia con la que las seis emociones han sido reconocidas en las historias de tres de los grupos participantes en el proyecto.

| | Grupo 1 | Grupo 2 | Grupo 3 | Total |
|----------|--------------|--------------|--------------|--------------|
| | 21 historias | 22 historias | 33 historias | 76 historias |
| Alegría | 15 | 8 | 21 | 44 |
| Miedo | 4 | 4 | 4 | 12 |
| Sorpresa | 12 | 5 | 9 | 26 |
| Ira | 1 | 0 | 0 | 1 |
| Asco | 0 | 0 | 0 | 0 |
| Tristeza | 8 | 2 | 14 | 24 |

Tabla 1: emociones percibidas en las historias

Además de las seis emociones básicas del constructo de Ekman los participantes identificaron, expresándolo con otros términos, distintas emociones que no estaban, a su juicio, contenidas en las anteriores. Destacan las siguientes: nostalgia (11 historias), ternura (9 historias), felicidad (9 historias), entusiasmo (6 historias), nervios (6 historias) o melancolía (5 historias).

2.3. Musicalización de las historias

Tras una puesta en común sobre las emociones emergidas, cada equipo debe componer un tema musical original para cada historia de vida, también de un minuto de duración.

Para musicar estas historias se han tomado decisiones sobre los timbres a utilizar, valorando las posibilidades expresivas que poseen la voz, instrumentos u otros cuerpos sonoros, además de bancos de sonidos pregrabados, que pueden ser utilizados en su formato original o editados por los alumnos, en función del carácter que se quiera otorgar a la pieza musical. Asimismo, se ha buscado un uso de los distintos elementos del lenguaje musical adecuado a cada historia, jugando con las variaciones en alturas y registros, ritmos, velocidad, intensidad, texturas y armonía para expresar las emociones que han aparecido. La experimentación e improvisación con estos elementos es imprescindible en esta fase del proyecto y forma parte del proceso creativo que dará lugar a la propuesta final.

En este proceso el grupo decide cómo organizar las ideas musicales que surgen para constituir una unidad expresiva, definiendo así la estructura de la pieza. Previamente se ha determinado el papel que va a desempeñar la música con respecto a la historia, remarcando acciones o situaciones concretas, o subrayando el carácter de los personajes, entre otras posibles opciones. Todo ello queda reflejado en la ficha de trabajo correspondiente.

Una vez concluida la composición de la obra y su edición (integración de elementos o sonidos pregrabados, grabación previa de música interpretada en directo...), el grupo ha llevado a cabo los ensayos necesarios para su presentación ante compañeros y profesorado. Finalmente, el alumnado ha presentado un dossier del trabajo realizado.

| FASE | Modo de trabajo | Actividad | Resultado |
|--------|------------------------|--|---|
| FASE 1 | Individual | <ul style="list-style-type: none"> • Selección narradores (grupos de edad distintos) • Grabación historias | Historias de 1 minuto de duración |
| FASE 2 | Grupal (grupo pequeño) | <ul style="list-style-type: none"> • Audición de historias • Detección emociones • Selección de historias a musicar | Historias relacionadas con emociones |
| FASE 3 | Grupal (grupo pequeño) | <ul style="list-style-type: none"> • Instrumentación historias <ul style="list-style-type: none"> ○ Experimentación con sonoridades ○ Experimentación con elementos del lenguaje musical ○ Composición de la obra • Grabación y edición • Presentación/ Interpretación de la obra | <p>Músicas e Historias de 1 minuto de duración</p> <p>Dossier final</p> |

Tabla 2. Fases del proyecto

3. Valoración de los primeros resultados

Como se ha expuesto previamente, “Historias que emocionan” se ha puesto en marcha en cinco universidades durante este curso lectivo. Pero teniendo en cuenta las situaciones específicas de cada una de ellas, resulta imposible que su implementación temporal coincida exactamente. Si bien en este momento en todas ellas ya se está desarrollando el proyecto, por circunstancias particulares relacionadas con la temporalización de la asignatura, la Universidad de Cantabria es la que se encuentra actualmente en una fase más avanzada, dado que, aunque quedan pendientes algunas cuestiones, el alumnado ha concluido el proceso de elaboración de las composiciones y del dossier, y los han presentado ante su grupo de clase y su docente, lo que nos permite poder observar algunos resultados. En el caso de la Universidad Loyola Andalucía, los alumnos también han realizado ya la presentación en clase de parte de sus trabajos, lo que nos permite extraer igualmente algunas valoraciones de su experiencia.

Aunque estos resultados conforman una visión parcial, ya que una evaluación completa de este proyecto debe contemplar un

análisis detallado de los trabajos realizados en todas las universidades participantes, se considera que la valoración que se presenta a continuación puede aportar información relevante acerca del alcance de esta propuesta, dado que incluye tanto la perspectiva de las docentes como la de los discentes.

3.1. Algunas apreciaciones del alumnado

La información que se proporciona y analiza a continuación proviene de unos cuestionarios realizados por el alumnado individualmente al finalizar la propuesta. La muestra está constituida por 69 alumnos pertenecientes a dos grupos de clase diferentes. Teniendo en cuenta las limitaciones de extensión, se presentan aquí los resultados correspondientes una pregunta abierta y a seis preguntas cerradas. Estas últimas, fueron presentadas con el formato de escala Likert con valores entre 1 y 5, siendo 1 el valor más bajo, 3 al valor intermedio y 5 al más alto:

| | | | | | |
|--|---|---|---|---|---|
| 1. Las historias se han enriquecido con los elementos sonoros incorporados (música, sonido ambiente, etc.) | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 2. Las composiciones creadas por los grupos tenían valor creativo y eran originales. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 3. Los equipos de trabajo han estado involucrados. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 4. En general, me ha gustado la experiencia. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 5. Este trabajo nos ha servido para desarrollar nuevas habilidades artísticas. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |
| 6. La utilización de los recursos tecnológicos me ha resultado motivadora. | 1 | 2 | 3 | 4 | 5 |

Tabla 3: Preguntas cerradas de los cuestionarios respondidos por los alumnos

A continuación, se muestran las frecuencias y porcentajes de las variables correspondientes a las preguntas reflejadas en la tabla anterior:

| Pregunta 1: Enriquecimiento historia por la música | | Pregunta 2: Creatividad composiciones | | Pregunta 3: Implicación equipos | | Pregunta 4: Agrado experiencia | | Pregunta 5: Habilidades artísticas | | Pregunta 6: Motivación recursos técnicos | |
|--|------|--|------|------------------------------------|------|-----------------------------------|------|---------------------------------------|------|---|------|
| F F | P P | F F | P P | F F | P P | F F | P P | F F | P P | F F | P P |
| 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 | 2 | 2,9 |
| 1 | 1,4 | 1 | 1,4 | 1 | 1,4 | 2 | 2,9 | 3 | 4,3 | 7 | 10,1 |
| 8 | 11,6 | 13 | 18,8 | 14 | 20,3 | 7 | 10,1 | 7 | 10,1 | 21 | 30,4 |
| 37 | 53,6 | 34 | 49,3 | 29 | 42 | 15 | 21,7 | 25 | 36,2 | 24 | 34,8 |
| 23 | 33,3 | 21 | 30,4 | 25 | 36,2 | 45 | 65,2 | 34 | 49,3 | 15 | 21,7 |

Tabla 4: Frecuencias (F) y porcentajes (P) correspondientes a los cuestionarios respondidos por el alumnado

En la Tabla 4 se detallan las frecuencias (columnas F) y porcentajes (columnas P) correspondientes a las respuestas que dio el alumnado a las preguntas 1 a 5 expuestas en la tabla anterior.

Como se puede apreciar, no aparecen en estas respuestas valores 1, salvo en la pregunta número 6 en la que se encuentran solo dos, y los valores 2 son escasos. Cabe destacar, además, que en las cinco primeras variables, sumando los porcentajes de respuestas con valores 4 y 5, se obtiene un porcentaje que ronda el 80% (más precisamente, entre el 78,2% y el 86,9%), y que sobre el grado de agrado de la propuesta el 65% ha respondido con un 5. Con respecto a la pregunta 6, el porcentaje correspondiente a la suma de valores 4 y 5 asciende al 56,5%, y si se incluyen además los valores 3, el porcentaje total de valoraciones satisfactorias es del 86,9%. Estos resultados se pueden interpretar como una evaluación significativamente positiva del alumnado sobre las cuestiones planteadas.

Continuando ahora con el análisis cualitativo, la pregunta abierta en la que nos centraremos consiste en: “¿Cuál es el mayor

aprendizaje extraído de esta experiencia?”. Ante esta pregunta tan amplia, encontramos gran diversidad de respuestas, entre las cuales destacan en número, en primer lugar, las que hacen referencia a la aplicación utilizada para la edición y montaje de sonido (presente en 24 respuestas de los 69 cuestionarios); en segundo lugar, las que mencionan el trabajo en equipo (en 20 respuestas); y, en tercer lugar, las que engloban algún aspecto relacionado con las emociones y los sentimientos (10 respuestas).

Interpretamos que la experiencia ha sido enriquecedora para el alumnado en el manejo de los recursos tecnológicos, tal y como se pretendía. Además, podemos inferir que, como ha ocurrido en otras propuestas realizadas por este colectivo, pueden ver en ella una herramienta útil para ser utilizada en la elaboración de montajes, partiendo de una iniciativa personal, y aplicarla a próximos trabajos prácticos de la universidad, e incluso, en su futura actividad docente.

Algunas de las respuestas relacionadas con esta categoría son:

- Hacer mezclas y creaciones con el programa *Audacity*.
- Trabajar con *Audacity*, ya que nos servirá en el momento de trabajar con el alumnado.
- Saber usar diferentes programas informáticos (*Audacity*, convertidores de formato, etc.).
- Aprender a usar programas informáticos y mezclar audios y sonidos además de poder añadir imágenes en el programa *Pinnacle*.

Igualmente positivas, son las afirmaciones que se refieren a la realización de un trabajo en equipo, aspecto que consideramos más relevante por el hecho de que el alumnado que intervino en esta propuesta didáctica es de primer curso y que, además, lo hizo poco después de comenzar las clases, por lo que no conocían muy bien a sus compañeros. Veamos los aprendizajes realizados que destacan en este sentido:

- Aprender a relacionarme con mis compañeros de equipo.
- Aprender a trabajar con personas desconocidas.
- La organización de los trabajos en grupo.

- El trabajo en equipo y ser capaces de relacionarnos con gente de nuestro día a día pero que no conocemos.
- Trabajo en equipo y conocer otras facetas de gente de nuestro entorno.

Sobre las respuestas en las que se mencionan a las emociones y los sentimientos, es interesante observar los diferentes matices reflejados con respecto a la relación entre música y emociones. En las afirmaciones de los alumnos subyacen diferentes funciones de la música: despertar emociones, expresarlas, transmitir las, sentirlas, modificar el contenido emocional del lenguaje verbal:

- Despertar emociones por medio de la música.
- Aprender a despertar emociones por medio de una creación musical.
- Cómo exponer/representar sentimientos o emociones con la música, con sonidos artificiales, musicales, ...
- Reconocer las emociones.
- Ser conscientes de cómo la música puede hacer sentir por sí misma y, también, acompañar o modificar la visión de la historia.
- Representar emociones con recursos musicales.
- Como la música es capaz de transmitir sentimientos.
- Que a través de la música podemos expresar emociones.
- Todos tenemos algo por lo que emocionarnos. La música nos ayuda a expresar sentimientos.
- La música puede acompañar a las historias y hacerlas más emocionantes porque acentúa la emoción.

Además de lo expuesto hasta ahora, aparecen otros comentarios en menor número, aunque no por ello menos relevantes.

Se muestra a continuación una breve selección de los mismos agrupados por temáticas:

- Importancia de compartir historias con otras personas (escuchar, preguntar, contar) para conocerlas.
- Es importante hablar con la gente por la cantidad de historias que tienen que contar y que si no preguntas muchas veces ni se llegan a saber.

- No se conoce a una persona hasta que no oyes su historia.
- Saber escuchar y aprender cosas de personas que no conocíamos.
- Desarrollo de la imaginación y la creatividad.
- Este trabajo nos ha ayudado a potenciar nuestro lado creativo.
- Crear grandes cosas a partir de algo pequeño o sencillo.
- Que aluden al proceso de trabajo desarrollado.
- El mayor aprendizaje fue el ser capaz de enlazar una creación con una emoción. Y además el ser capaces de escuchar y reflexionar a la vez.
- Aprender a trabajar con diferentes sonidos y melodías para recrear historias y ambientes.
- Que con cualquier instrumento podemos realizar sonido y música que acompañe al audio o a imágenes dándole mayor intensidad a la historia.
- Utilización de instrumentos musicales (tocar, experimentar, improvisar, diferentes usos).
- Experimentación con instrumentos, objetos y el propio cuerpo para producir sonidos.
- Darle diferentes usos a los instrumentos.
- El sonido y la música en lo cotidiano.
- Que la música puede sacarse de lo cotidiano y con ella crear actividades y dinámicas para usar con los niños.
- En cualquier sitio u objeto, se puede encontrar un sonido.

3.2. Valoración del profesorado

La valoración que se presenta a continuación engloba la percepción de las tres profesoras que han desarrollado el proyecto en el marco de la asignatura de Didáctica de la música, correspondiente al primer curso del Grado en Educación Infantil de la Universidad de Cantabria. Cada una de ellas, la ha implementado con un grupo de clase diferente, lo que nos permite evaluar comparativamente cómo se ha desarrollado el proyecto y los trabajos realizados en tres grupos de clase diferentes. Se incluyen igualmente aportaciones del profesor de la asignatura “Music Education and Teaching”, de segundo curso del Grado en Educación Primaria de la Universidad Loyola Andalucía.

El primer aspecto a mencionar es la reacción inicial del alumnado ante la propuesta. Las tres profesoras coinciden en que, al explicarles las pautas de trabajo, la respuesta inicial fue de miedo, incertidumbre, nerviosismo, desconcierto, principalmente por no sentirse capaz de sonar las historias y por la falta de experiencia previa sobre la realización de otras producciones similares. Pero esta sensación inicial de rechazo a lo desconocido, según manifestó una de las profesoras, desapareció completamente en su grupo de clase ya en la segunda sesión y, según las otras dos profesoras, se fue diluyendo a medida que avanzaba el trabajo en sus respectivos grupos. Esta percepción inicial y la evolución de esta incertidumbre hacia un mayor disfrute de la actividad es algo en lo que coinciden todos los docentes de las universidades participantes en sus primeras apreciaciones.

En segundo lugar, han mencionado las dificultades que surgieron durante el proceso de elaboración. Las principales fueron de carácter técnico: en primer lugar, aunque se supone que el alumnado está cualificado en cuanto al manejo de ordenadores y tecnología, lo cierto es que, salvo contados casos, no poseen conocimientos previos acerca de grabación y edición de sonido, ni sobre cómo organizarse para trabajar estas cuestiones. Por esta razón, hubo equipos que perdieron archivos, otros que borraron algunos accidentalmente y, en bastantes casos, tuvieron dificultades en general para utilizar la aplicación propuesta para la edición y montaje sonoro. Estos inconvenientes fueron menos relevantes en uno de los grupos en los que la profesora dedicó un tiempo específico de práctica sobre utilización del programa informático para edición y montaje de audio.

Otra de las dificultades que señalaba una de las profesoras, era la falta de un espacio adecuado para que los diferentes equipos de cada grupo de clase pudieran trabajar simultáneamente sin molestarse, por lo que se debió recurrir en algunas sesiones a que los grupos se repartieran por diferentes aulas y espacios de la universidad. Si bien esta solución permitió a los grupos trabajar, cabe mencionar que dificultó al profesorado la labor de supervisión,

detección de problemas en algunos casos y demora de las ayudas solicitadas.

En cuanto al análisis de las producciones grupales, el profesorado destaca los siguientes puntos. Se valieron de diferentes fuentes para realizar estos sonidos, utilizando la voz, el propio cuerpo, instrumentos musicales, objetos y archivos sonoros extraídos de Internet. Otro aspecto a destacar es el trabajo reflexivo plasmado en los *dossiers* que se solicitó que elaboraran y la exposición oral grupal realizada durante la puesta en común, en el que se evidencian aprendizajes realizados y comentarios interesantes de diferente índole.

En cuanto a la variedad tímbrica, se vio empobrecida debido a que la mayoría utilizó principalmente el piano y teclados electrónicos. Además, se dio la situación de que en algunas creaciones los grupos utilizaron “bucles” como estrategia compositiva, la cual no resultó muy idónea para este tipo de trabajo, dado que la monotonía que conlleva (simples repeticiones de un mismo patrón sin variación ni elementos que se fueran sumando o restando) no le permite adaptarse a los diferentes climas que se pueden ir sucediendo en el relato de una historia. Como consecuencia, la sensación es que, en algunas producciones, la música en lugar de realzar la historia relatada la empobrece.

En el caso del desarrollo del proyecto en algunas de las universidades participantes, la principal carencia vino determinada por la falta de formación musical de los estudiantes, al tratarse de la única asignatura con contenidos del área de música en todo el grado, y no existir mención en Magisterio Musical.

Con el objetivo de paliar esta carencia, y de facilitar el proceso de creación musical, se ha realizado en todos los grupos un ejercicio previo tomando una de las historias grabadas, a partir de la cual cada grupo debía hacer una propuesta musical en la que se partiera de una o varias piezas de música preexistente, convenientemente editadas para ajustarlas a la duración de la historia y a la evolución emocional del relato. Sobre esa base, cada grupo debía añadir algún componente musical original.

Esta práctica resultó muy productiva, y abrió a los estudiantes otras posibilidades en el enfoque de la musicalización de los relatos, apoyándose en algunos casos en fragmentos de música preexistentes, bases y colchones musicales, sobre los que construir la creación original.

4. A modo de conclusión

La valoración general de la propuesta es muy positiva, teniendo en cuenta que en gran parte de las historias encontramos elementos de originalidad e idoneidad en cuanto a la utilización de la música y sonidos con diferentes funciones. Entre ellas destacamos la aportación de elementos sonoros que nos sitúan espacial o temporalmente, otros que realzan la emoción que transmite el relato, y otros que provocan desconcierto ante cierta contradicción entre algunos elementos del lenguaje verbal y los sonidos, además de evocar personas, animales u objetos.

Entre los aspectos que el profesorado considera que podrían ser mejorables se mencionan, por una parte, la calidad de grabación de las voces y los sonidos en general de algunas producciones y, por otra, la tendencia a utilizar como instrumentos musicales solo el piano y los teclados electrónicos.

Ante estas cuestiones, las docentes proponen realizar un mayor trabajo exploratorio y creativo musical previo. Si bien se habían llevado a cabo este tipo de dinámicas en clase abordándolas de manera diferente en cada grupo (tocar individualmente durante un minuto sin parar un instrumento musical ante la clase, utilizando todas las maneras posibles; construcción de ambientes sonoros y músicas que contradigan el sentido de ciertas escenas de películas; etc.), se considera que resultaría útil realizar con anterioridad más actividades destinadas a la experimentación, improvisación y composición vocal, instrumental, con objetos sonoros, e inclusive, con herramientas electrónicas que permitan crear música en tiempo real.

Consideramos que el proyecto en su globalidad ha tenido un impacto importante en su doble dimensión, social y educativa, con resultados de participación significativos. El enfoque planteado es

original e innovador, puesto que ha ofrecido una perspectiva que aúna diversos ámbitos que no suelen verse vinculados (historias de vida, educación emocional y creatividad musical), además de contribuir a incrementar el protagonismo estudiante para otorgarle mayor autonomía en el aprendizaje, a desarrollar la disposición emocional, la competencia cooperativa y la utilización de los recursos tecnológicos, tal y como se desprende de las afirmaciones del profesorado y de los estudiantes implicados.

Referencias Bibliográficas

Alcón, M. (2014). El aprendizaje-servicio en los estudios superiores de las artes: el ejemplo de América Latina. *Observar*, 8, 71-85.

Balkwill, L. L., Thompson, W. F., Matsunaga, R. (2004). Recognition of emotion in Japanese, Western, and Hindustani music by Japanese listeners. *Japanese Psychological Research*, 46, 337-349. doi:10.1111/j.1468-5584.2004.00265.x

Cannon-Bowers, J. A., Salas, E. (1997). A framework for developing team performance measures in training. In M. T. Brannick; C. Prince; E. Salas (Eds.), *Team performance assessment and measurement*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum, 45-62.

Csikszentmihalyi, M. (1998). *Creatividad: el flujo y la psicología del descubrimiento y la invención*. Buenos Aires: Paidós.

Durán, D. (2009). Aprender a cooperar. Del grupo al equipo. In J. I. Pozo; M. P. Pérez (Eds.), *La Psicología del aprendizaje universitario: la formación en competencias*. Madrid: Morata, 182-196.

Durán, D., Flores Coll, M. (2015). Prácticas de tutoría entre iguales en universidades del Estado español y de Iberoamérica. *REICE. Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, 13(1), 5-17.

Ekman, P., Friesen, W. V. (1971). Constants across cultures in the face and emotions. *Journal of Personality and Social Psychology*, 17(2), 124-129. <http://dx.doi.org/10.1037/h0030377>

Ekman, P., Levenson, R. W., Friesen, W. V. (1983). Autonomic nervous system activity distinguishes among emotions. *Science*, 221, 4616, 1208-1210. doi: 10.1126/science.6612338

Fritz, T., Jentschke, S., Gosselin, N., Sammler, D., Peretz, I., Turner, R., Koelsch, S. (2009). Universal Recognition of Three Basic Emotions in Music. *Current Biology*, 19(7), 573-576. <http://doi.org/10.1016/j.cub.2009.02.058>

Arriaga Sanz, C., Alba Eguiluz, B. de, Totoricagüena Martín, M., Cuadrado Méndez, F. J. (2017). *Historias que emocionan: grabación, creación y edición sonora como experiencia colaborativa en la Universidad*. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 12, setembro, 2017, 131-153. ISSN: 2182-018X

- Giráldez, A. (2005). *Internet y educación musical*. Barcelona: Graó.
- Giráldez Hayes, A. (2013). Enseñar artes en un mundo digital: Diez propuestas para la formación del profesorado. *PÓS: Revista do Programa de Pós-graduação em Artes da Escola de Belas Artes da UFMG*, 3(5), 85-104.
- Hunter, P. G. Schellenberg, E. G. (2010). Music and emotion. In M. R. Jones; R. R. Fay; A. N. Popper (Eds.), *Music perception*. New York, NY (USA): Springer, 128-164.
- Kalliopuska, M., Ruokonen, I. (1986). Effects of music-education on development of holistic empathy. *Perceptual and Motor Skills*, 62, 187-191. doi: 10.2466/pms.1986.62.1.187
- Mohn, C., Argstatter, H., Wilker, F. W. (2011). *Psychology of Music*, 39(4), 503-517, first published on October 27, 2010. doi:10.1177/0305735610378183
- Mora, F. (2013). *Neuroeducación: solo se puede aprender aquello que se ama*. Madrid: Alianza Editorial.
- Peter, C., Beale, R. (Eds.) (2008). *Affect and emotion in human-computer interactions: From theory to applications*. Berlin/Heidelberg (Germany): Springer-Verlag.
- Rabinowitch, T. C., Cross, I., Burnard, P. (2013). Long-term musical group interaction has a positive influence on empathy, *Psychology of Music*, 41(4), 484-498.
- Santos Guerra, M. Á. (2015). Corazones, no solo cabezas en la universidad.: Los sentimientos de los estudiantes ante la evaluación. *REDU: Revista de Docencia Universitaria*, 13(2), 125-142. Disponible en <http://redu.net/redu/index.php/redu/article/view/1029>. Consultado en 10/01/2016
- Sloboda, J. A., Juslin, P. N. (2001). Psychological perspectives on music and emotion. In P. N. Juslin; J. A. Sloboda (Eds.), *Music and emotion: Theory and research*. Oxford: Oxford University Press, 71-104.
- Tajadura-Jiménez, A., Väs fjäll, D. (2008). Auditory-induced emotion: A neglected channel for Communications in human-computer interaction. In C. Peter; R. Beale (Eds.), *Affect and emotion in human-computer interactions: From theory to applications*. Berlin/Heidelberg (Germany): Springer-Verlag, 63-74.
- Thompson, W. F., Schellenberg, E. G., Husain, G. (2004). Perceiving prosody in speech: Do music lessons help? *Emotion*, 4, 46- 64. <http://dx.doi.org/10.1037/1528-3542.4.1.46>
- Webster, P. (2002). Computer-based technology and music teaching and learning. In R. Colwell; Richardson (Eds.), *The new handbook of research*

on music teaching and learning. New York, NY(USA): Oxford University Press, 416-439.

Zentner, M., Grandjean, D., Scherer, K. R. (2008). Emotions evoked by the sound of music: characterization, classification, and measurement. *Emotion*, 8(4), 494–521. <http://doi.org/10.1037/1528-3542.8.4.494>

Para saber más sobre los autores...

Cristina Arriaga Sanz

ID. ORCID: 0000-0003-0981-2905

Doctora en Filosofía y Ciencias de la Educación.

Profesora Superior de Pedagogía Musical.

Profesora Titular del Área de Didáctica de la Expresión Musical en la Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao (Universidad del País Vasco).

Ha realizado trabajos y publicaciones acerca de la motivación para el aprendizaje de música en primaria, principalmente, en su relación con las formas de actuación del profesorado y las interacciones que se producen durante la práctica educativa musical.

También ha investigado acerca del currículum en la educación musical, la música tradicional y su aplicación didáctica y sobre el uso de los recursos multimedia en la formación artística del alumnado de Magisterio.

Es autora de interesantes artículos relacionados con su área de trabajo.

Ha participado en numerosos congresos tanto nacionales como internacionales de su área de interés.

Baikune de Alba Eguiluz

ID. ORCID: 0000-0002-4194-3617

Doctora en Psicodidáctica: Psicología de la Educación y Didácticas Específicas.

Profesora Superior de Composición y de Dirección de Orquesta.

Actualmente es Profesora en el Departamento de Didáctica de la Expresión Musical, Plástica y Corporal en la Escuela Universitaria de Magisterio de Bilbao (Universidad del País Vasco), en los Grados de Maestro en Educación Infantil y en Educación Primaria, donde imparte las asignaturas “Desarrollo de la expresión musical” y “Música en Educación Primaria” en el Grado de Maestro en Educación Infantil y Grado de Maestro en Educación Primaria, respectivamente, además de la dirección de Trabajos de Fin de Grado.

Arriaga Sanz, C., Alba Eguiluz, B. de, Totoricagüena Martín, M., Cuadrado Méndez, F. J. (2017). Historias que emocionan: grabación, creación y edición sonora como experiencia colaborativa en la Universidad. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 12, setembro, 2017, 131-153. ISSN: 2182-018X

Tiene diferentes publicaciones relativas a su ámbito de conocimiento, en forma de artículos en revistas referenciadas y capítulos de libro.

Ha participado como Ponente en congresos y simposios, nacionales e internacionales.

Es de destacar su labor en el campo de la 'música práctica', como Directora de Orquesta.

Maricel Totoricagüena Martín

ID. ORCID: 0000-0001-6412-3462

Doctoranda en Equidad e Innovación en Educación y Máster Universitario en Investigación e Innovación en Contextos Educativos por la Universidad de Cantabria.

Postgrado de Especialista Universitaria en Estudios Interculturales por la Universidad del País Vasco (EHU).

Licenciada en Composición Musical por la Universidad Nacional de Rosario – Argentina.

Magisterio en Música – Especialidad Piano en la Escuela Nacional de Música de Rosario – Argentina.

Actualmente es Profesora de Música de Educación Secundaria Obligatoria en un centro educativo de Cantabria y Profesora del Área de Didáctica de la Expresión Musical de la Facultad de Educación de la Universidad de Cantabria.

Es miembro del Consejo de Dirección del Aula de Música de la Universidad de Cantabria.

Con anterioridad, ha ejercido como maestra de música en los niveles de Educación Infantil y Primaria.

Ha formado parte del proyecto PIMEM (Percepción de la música a través de la estimulación multisensorial).

Ha contribuido en diversos congresos con posters y comunicaciones.

Su línea de investigación se relaciona con el enfoque de la enseñanza de las artes integradas entre sí y con otras áreas de conocimiento desde una perspectiva que fomente la expresión y creatividad del alumnado.

Francisco José Cuadrado Méndez

ID. ORCID: 0000-0003-2307-3846

Doctor en Comunicación Audiovisual y Licenciado en Comunicación Audiovisual por la Universidad de Sevilla.

Arriaga Sanz, C., Alba Eguiluz, B. de, Totoricagüena Martín, M., Cuadrado Méndez, F. J. (2017). Historias que emocionan: grabación, creación y edición sonora como experiencia colaborativa en la Universidad. DEDiCA. REVISTA DE EDUCAÇÃO E HUMANIDADES, N.º 12, setembro, 2017, 131-153. ISSN: 2182-018X

Profesor del Departamento de Comunicación y Educación y Responsable de las Actividades Musicales de la Universidad Loyola de Sevilla (España).

Premio de Investigación en Red de la Fundación Telefónica.

Ha cursado estudios de música y tecnología musical y del sonido en el Conservatorio Superior de Sevilla (España), la Universidad Nacional de Quilmes (Argentina) y el Centro de Estudios del Vídeo de Madrid (España).

Actualmente, es Director del Programa de Postgrado *Líderes para el Mundo* y Responsable del *Máster en Gestión y Creación de Contenidos Digitales*, en Loyola Leadership School.

Desde 2012 lidera el proyecto de investigación e innovación educativa "Música y Talento".

En el sector audiovisual ha desarrollado su carrera como compositor, diseñador de sonido y productor musical y audiovisual.

Ha trabajado en proyectos para Universal Music Spain, Nuevos Medios, Verso, TVE, Canal Sur TV, Nickelodeon, Lotus Films, Acciona Producciones y Diseño, Hall Academy of Media Arts, la Agencia Andaluza para el Desarrollo del Flamenco o la Fundación Barenboim-Said.

Ha sido docente e investigador en la Universidad de Sevilla, la Universidad Ramón Llull (Barcelona), la Universidad Nacional de Quilmes (Argentina) y la Universidad Iberoamericana (México).